

La violencia de género en redes sociales como partida para la reflexión acerca de la coeducación en la formación inicial del profesorado

Gender Violence in Social Networks as a Starting Point to Reflect about Coeducation in Initial Education Teacher Training

Edurne Martínez Arrese y Víctor Ferrón Zarraute

Universidad Autónoma de Madrid

Resumen

En la última década las redes sociales se han convertido en nuestros grandes aliados de socialización, aunque también una nueva y sutil herramienta para ejercer la violencia. El objetivo del presente estudio de caso fue analizar el uso de las redes sociales más usuales, Facebook y WhatsApp, en las relaciones afectivas de estudiantes de posgrado de la Facultad de Formación del Profesorado y Educación de la Universidad Autónoma de Madrid (UAM), como punto de partida para la reflexión sobre la temática en el contexto de un taller grupal. Los resultados obtenidos muestran contradicciones entre el apartado cualitativo —debate grupal— y el cuantitativo —cuestionarios individuales—, lo cual nos lleva a la discusión y debate respecto del concepto de violencia de género en las relaciones de noviazgo, así como a pensar posibles mediaciones desde la perspectiva socioeducativa, que implicarían la sensibilización y concienciación de sus creencias y actitudes.

Palabras clave: formación docente, redes sociales, relaciones afectivas, violencia de género

Correspondencia a:

Edurne Martínez Arrese
Departamento de Psicología Evolutiva y de la Educación,
Facultad de Formación del Profesorado y Ciencias de la Educación,
Universidad Autónoma de Madrid
Avenida Francisco Tomás y Valiente N° 3, 28049, Madrid, España.
edurne.martineza@estudiante.uam.es

© 2019 PEL, <http://www.pensamientoeducativo.org> - <http://www.pel.cl>

ISSN: 0719-0409 DDI: 203.262, Santiago, Chile
doi: 10.7764/PEL.56.1.2019.7

Abstract

Over the last decade social networks have become our great allies of socialization, but also a new and subtle tool to exert violence. The aim of the following case study research is to analyze the most common uses of social networks, Facebook and WhatsApp, in affective relationships of postgraduate students of Teacher Training and Education department of the Universidad Autónoma of Madrid (UAM) as a starting point to reflect about gender violence and coeducation as part of a group workshop. The results show contradictions between the qualitative section —group discussion— and the quantitative section —individual questionnaires— which leads us to discuss and debate about the conception of gender violence in affective relationships. Moreover, it encourages to think about possible interventions from a socio-educational perspective, which would imply the sensitization and awareness of beliefs and attitudes.

Keywords: affective relationship, gender violence, social networks, teacher training

Introducción

El acceso a las tecnologías de la información y comunicación (en adelante TIC) y la conexión a Internet se ha globalizado en la última década y, en consecuencia, las redes sociales han cambiado y ampliado la forma de comunicarnos en todos los ámbitos, desde el entorno laboral hasta el personal o cotidiano. Estas, si bien nos brindan infinidad de nuevas posibilidades de socialización, también están siendo utilizadas como herramientas tácticas para ejercer violencia de género entre iguales. En el presente artículo trataremos de contextualizar la violencia digital existente, para posteriormente indagar en torno a los principales indicios de control en relaciones de noviazgo y las actitudes, creencias y reflexiones más representativas que se dan o deben darse en la formación inicial del profesorado.

La tecnología como medio de socialización

Vivimos una transformación revolucionaria de la tecnología, morfología y organización de la comunicación socializada, donde la comunicación de masas pasa a ser autocomunicación de masas (Zucal, 2007) y donde Internet, los dispositivos tecnológicos y el uso cotidiano de las redes sociales son perfectos aliados para generar cambios sustanciales en la forma de interactuar y posicionarnos ante el mundo. Esto tiene especial relevancia en la juventud, ya que tal y como sostiene el estudio europeo de Martín, Pazos, Montilla, y Romero (2016), la mayoría de los jóvenes adolescentes usa las redes sociales para compartir sus experiencias con las personas más cercanas. Además, aproximadamente el 75% de los europeos que hace uso de Internet y los medios digitales (52% de la población europea) es menor de treinta años, siendo la juventud el principal colectivo presente en la red (Durán y Martínez, 2015).

Se puede considerar que la situación actual de las nuevas generaciones contrasta con la realidad que vivió la juventud de hace unas décadas, cuando el medio tecnológico más utilizado era la televisión, dispositivo de emisión de mensajes unidireccional, con escasa interactividad, en tiempos programados y sin contexto reflexivo. Por el contrario, en el momento actual, los medios digitales permiten la autocomunicación de masas (Zucal, 2007), donde interactúan sistemas de mensajes múltiples y simultáneos, de carácter multimodal, con la posibilidad de continua referencia a un repositorio hipertextual de contenidos, dentro de un tiempo libremente escogido y con la interactividad como norma. Esta convergencia digital permite que la generación actual pueda construir sus propias redes de comunicación, es decir, autocomunicar y generar espacios virtuales desde los cuales construir la propia identidad y la forma de actuar con los iguales (Estébanez, 2010).

La violencia de género mediante las nuevas tecnologías

Según investigaciones de Morduchowicz, Marcon, Sylvestre, y Ballestrini (2012), navegar por Internet es la actividad que más realiza la adolescencia en su tiempo libre, donde el ciberespacio es su medio de socialización, pero también lo es para aquellos que ejercen la violencia y la coacción. Las comunicaciones

digitales dañinas a menudo radican en un problema de ingenuidad del usuario y ese desconocimiento es el punto de partida e inicio de la violencia de género, lo que después da lugar al hostigamiento, la coacción y el chantaje (Henry & Powell, 2015).

En la última década se ha personado un nuevo rostro de la violencia, filtrándose en la red globalizada y dando paso a la violencia cibernética donde, tal y como detallan (Durán y Martínez, 2015), hallamos infinidad de variantes: el sexting (difusión de audiovisuales de contenido sexual), grooming (acoso sexual a menores vía online), sextorsión (chantaje mediante material audiovisual íntimo), el ciberbullying (acoso psicológico entre iguales en la red) o las ciberagresiones en las que interfiere la variable de género.

Al abordar esta última perspectiva, tal y como sostienen Donoso, Rubio, y Vilà (2018), los estudios se centran tanto en la diferenciación de conductas según el sexo, como en las relaciones afectivas, donde en ambos casos la mujer se sitúa en una posición de vulnerabilidad respecto del hombre. En este marco, cabe destacar que el maltrato o violencia de género ha evolucionado a lo largo del tiempo, pasando de ser un problema que se producía de forma presencial —era necesario el encuentro directo y la relación entre personas cara a cara para que esto ocurriera— a convertirse en una práctica que utiliza medios más indirectos gracias a las TIC (Buelga, Cava, y Musitu, 2010).

A su vez, tal y como indican Tejedor y Pulido (2012) estas situaciones son cada vez más comunes en el ámbito educativo. Por ejemplo, según el estudio de Martín y otros (2016), casi un 50% de la juventud española reconoce haber sufrido situaciones desagradables en redes sociales, destacando los insultos y la intimidación como expresiones más frecuentes, las que en su gran mayoría ocurren en el contexto de una relación afectiva. Esta situación de acoso deja sentir su impronta principalmente en adolescentes cuyas edades oscilan entre las correspondientes a los distintos niveles de la Educación Secundaria Obligatoria (ESO), siendo más pronunciada en sus primeros cursos y afectando de forma más acusada al género femenino (Redondo, Luzardo, García, e Inglés, 2017).

Aun así, la detección de situaciones de violencia cibernética de género es una cuestión sensible y lamentablemente difícil de detectar, ya que la red social (compartir información personal, vídeos y fotografías, entre otros) involucra directamente al ámbito privado del individuo.

El entramado del amor romántico en la ciberviolencia de género

Las relaciones de noviazgo o de pareja pueden desencadenar situaciones de acoso que, en algunas ocasiones, se ejercen mediante el empleo de los dispositivos electrónicos. Esta situación puede derivar en el control y vigilancia del móvil, del ordenador o de los perfiles personales de las redes sociales (Durán y Martínez, 2015; Martín et al., 2016; Vanden, De Cock, & Roe, 2012).

En este tipo de relaciones sometidas a la violencia de género existe un discurso de dominio y opresión que en las relaciones de pareja se asienta bajo el argumento del concepto de *amor romántico*, es decir, la construcción errónea y desigualitaria de la relación amorosa en la cual se ocultan acciones de abuso y control (Blanco, 2014). Existe, por tanto, una forma particular de entender el amor, la génesis y el mantenimiento de la violencia de género (Ferrer y Bosch, 2013).

Desde una perspectiva histórica, las raíces de la violencia correlacionan la cultura con la masculinidad, así como con la violencia, la agresividad y el dominio, asociando este tipo de comportamientos como prueba de virilidad. Al mismo tiempo, en la socialización de las mujeres y las niñas, se han incorporado elementos como la pasividad, la sumisión o la dependencia, lo que puede generar situaciones de mayor vulnerabilidad ante la represión expresada mediante comportamientos violentos y la asunción del rol de víctimas (Ferrer y Bosch, 2013) causando un proceso de desempoderamiento, normalizando y socializando a su vez, la desigualdad entre géneros. Dicha socialización se contextualiza dentro de una sociedad patriarcal, es decir, un sistema integral donde la dominación masculina se impone por la violencia y las relaciones de poder atacan directamente al control de la sexualidad femenina y la reproducción. Con ello, se continúa perpetuando el concepto de mujer como objeto, como propiedad; donde, la mujer es un botín de guerra y la violencia, el medio para asegurar esa transferencia de la propiedad privada (Christ, 2016).

Por su parte, el patriarcado emplaza a cada persona dentro de un sistema sexo-género, con determinadas creencias culturales e históricas que funcionan como parte de las reglas del juego (Ridgeway & Correll, 2004) dentro del contexto social. Christ (2016) señala que todo este sistema es legitimado en cierto modo por la religión, la que establece una cultura y un pensamiento hegemónicos.

De hecho, en la actualidad, el amor romántico todavía se cuestiona, minusvalora, e incluso no se percibe como un aspecto central de la desigualdad que afecta directamente la vida de las mujeres. Es decir, no se considera una situación de similar urgencia y relevancia que otras problemáticas que afectan directamente a las mujeres, como es el caso de las políticas respecto del empleo, la dependencia o la protección social (Esteban, Medina, y Távora, 2005).

El maltrato psicológico que puede observarse en ciertos indicios de relaciones de poder y/o en determinadas actitudes en las redes sociales entre parejas, demuestra, que bajo la concepción y discurso del amor romántico (Bonino, 2008; Torres, Robles, y de Marco, 2013) se reafirma y agrupa una serie de valores machistas, que producen situaciones contradictorias. Por ejemplo, la mujer puede encontrar la satisfacción personal en la satisfacción del otro, en la entrega total mediante la pasión, en la aceptación de los celos o en la pérdida de la privacidad; mientras el hombre cumple el rol de la fortaleza emocional y física, entre otras acciones (Flores y Browne, 2017).

De esta forma, asumir el mito del amor romántico justifica la visión patriarcal de actitudes de control y dominio, lo que deriva en los primeros indicios de la violencia de género especialmente en las redes sociales. Así, lo que puede considerarse un medio de comunicación, información e interacción, se convierte en un espacio de sometimiento para los colectivos vulnerables y particularmente para la mujer, ya que entre otros se permiten conductas como el control, la intromisión en la privacidad, el acoso, la violencia psicológica y las amenazas (Estébanez, 2010).

Haciendo frente a la violencia de género desde la formación del profesorado

El género es un elemento clave tanto de la socialización primaria como secundaria, ejerciendo una gran influencia en la construcción de la personalidad e identidad del alumnado. En efecto, la escuela se constituye como un espacio social marcado por relaciones entre personas de diversa índole y donde en ocasiones se producen situaciones de desigualdad, ya sea por raza, género, edad, orientación sexual o valores. El reconocimiento del papel que puede ejercer el profesorado en fomentar la igualdad y la prevención de la violencia desde edades tempranas es crucial para propiciar un cambio educativo, el que concibe la educación como una herramienta para erradicar problemáticas relacionadas con la violencia y el sexismo (Ruíz y Trigueros, 2010).

En el marco legislativo español, las cuestiones relativas a la igualdad entre hombres y mujeres están reguladas por la Ley Orgánica 3/2007, de 22 de marzo, para la Igualdad Efectiva de Hombres y Mujeres y la Ley Orgánica 4/2007, de 12 de abril, por la que se modifica la Ley Orgánica 6/2001, de 21 de diciembre (Boletín Oficial del Estado, 2007). La legislación regula e impone por imperativo legal su presencia en cualquier nivel de enseñanza. Además de los motivos jurídicos, dentro de la comunidad educativa, existe una sensibilidad social, e incluso una demanda de justicia social para erradicar este tipo de situaciones de desigualdad, en tanto que para la formación del profesorado, su prevención y detección en contextos educativos debe ser una obligación y premisa, de modo que la comunidad educativa disponga de herramientas suficientes para abordarla.

Sin embargo, si analizamos nuestro contexto social y educativo, tal y como revela el reciente estudio de Rausell y Talavera (2017), la reflexión y aplicación de la perspectiva de género y la diversidad sexual en las diversas etapas de la educación básica obligatoria es realmente heterogénea: cada centro educativo implementa sus propios planes de igualdad y trata de hacerlo de forma transversal, aunque la realidad en las aulas deja entrever que todavía persisten los estereotipos y roles sexistas en la comunidad educativa.

Esta situación, a su vez, se repite en las facultades de formación inicial del profesorado, donde si bien podemos hallar menciones al plan de igualdad en ciertas guías docentes, su implementación integral en el aula se verifica de manera anecdótica. Ello contrasta con el enorme esfuerzo y trabajo que es necesario realizar para reducir o minimizar la violencia de género en nuestras aulas. Como referencia, podemos

tomar los beneficios e impactos obtenidos de la formación inicial del profesorado en la perspectiva de género en otras universidades, como por ejemplo la Universidad de Sevilla, específicamente en la Facultad de Ciencias de la Educación (García, Sala, Rodríguez, y Sabuco, 2013).

Por otra parte, la formación con modelos coeducativos tiene como objetivo el desarrollo integral de las personas, considerando que estas tienen una realidad diferenciada según su sexo (Rausell y Talavera, 2017). La coeducación consigue reducir la discriminación referida al sexo en la comunidad educativa y la sociedad en general, normalizando la convivencia de alumnos y alumnas en centros educativos y aumentando los niveles de bienestar social en todos los ámbitos de la vida (Palao, 2012).

Por lo tanto, para abordar la violencia que se produce en contextos educativos o en la juventud en general, es necesario que el profesorado dé paso a la reflexión colectiva e individual, que considere desde la puesta en marcha de procesos de introspección y revisión continua de nuestro lenguaje, pasando por la puesta en marcha de diversas prácticas y actividades en nuestra labor docente en el aula, hasta la creación de espacios de diálogo que permitan nuevos ejemplos y experiencias de socialización entre iguales. Es de esta manera en que se logrará generar debate en el profesorado y en el exterior, en la comunidad educativa, cuestionando la normalidad patriarcal, sus actos de discriminación y la violencia afectiva descrita en el presente artículo (García et al., 2013). La incorporación de planes educativos con asignaturas que incluyan la formación en género ha de ser una herramienta en este sentido, desarrollando conocimientos disciplinares orientados al “saber”, al “saber hacer” y generar así, tanto en el alumnado como en el profesorado, actitudes comprometidas éticamente con la equidad de género (Asián, Rodríguez, y Cabeza, 2014).

Objetivo de la investigación

En el contexto de la formación desde una perspectiva de género, el presente estudio de caso (Yin, 2003) busca analizar y reflexionar en torno a las principales actitudes y creencias existentes respecto del uso de redes sociales como medio de control y violencia de género en las relaciones de noviazgo de profesionales del ámbito educativo. La variable a tener en cuenta es la diferencia de género, ya que mientras ciertas investigaciones en el marco estatal (Durán y Martínez, 2015; Estébanez, 2010; Ortega, Calmaestra y Mora, 2008) afirman que existen diferencias, otras muestran lo contrario (Álvarez et al., 2011; Fernández, 2013; Martín et al., 2016).

Es así que se plantea como hipótesis que los profesionales del ámbito educativo no disponen de las herramientas y conocimientos necesarios para reflexionar respecto de sus propios indicios de control en sus respectivas relaciones de noviazgo. Por lo tanto, a priori se considera necesario generar contextos de debate y diálogo acerca del papel de los y las profesionales del ámbito educativo en el fomento del uso responsable de las tecnologías desde una perspectiva de género.

Metodología

Participantes

El estudio de caso se desarrolló en un grupo de estudiantes de Máster de Tecnología en Educación y Formación de la Universidad Autónoma de Madrid. La muestra estuvo conformada por 12 mujeres y 8 hombres, con edades comprendidas entre los 22 y 35 años (Media: 28,3; Desviación Típica: 6,36) y diversas nacionalidades (española: 12; latinoamericana: 8). La selección de los participantes fue de carácter intencional, ya que el estudio de caso se centra en los profesionales que hacen de la tecnología una herramienta educativa, suponiendo que este colectivo conoce y podría usarla para la sensibilización en cuestiones de género y violencia.

Todas las personas participantes mostraron tener una orientación heterosexual; además, el 80% afirmó mantener una relación estable con su pareja, mientras que el 15% señaló haber mantenido relaciones estables con anterioridad y el 5% manifestó preferir mantener relaciones sexuales esporádicas. Por otro lado, el 85% de los participantes había cursado estudios vinculados con el área de educación y todos presentaban un

entusiasmo e implicación hacia el uso educativo y social de la tecnología. Asimismo, todo el grupo afirmó hacer uso de las redes sociales más comunes para comunicarse con sus amigos, amigas y/o parejas.

Para finalizar, todos los participantes se mostraron dispuestos a contestar el cuestionario de forma anónima y, posteriormente, realizar un grupo focal en torno a la investigación y resultados obtenidos relacionados con la temática.

Método e instrumentos

La investigación se enmarca en un estudio de caso único explicativo (Chiva, 2001), ya que tiene como objetivo ser una unidad piloto constituida por actores referentes y singulares que incidirán en la educación digital de la generación del mañana. Para recopilar datos que mostraran una percepción íntegra de los participantes —tal y como sugieren autores como Pereira (2011)—, se combinaron técnicas tanto de índole cualitativo como cuantitativo, ajustándose al objeto de estudio y a la naturaleza de los datos que se pretendía obtener.

Por un lado, el instrumento cuantitativo para la recogida de datos fue un cuestionario de escala de actitudes (ver Anexo I), concebido como una técnica para medir la cantidad de una propiedad, llamada actitud hacia algo, poseída entre un conjunto de personas (Aigner, 2008). El propósito del mismo fue conocer y analizar la implicación e influencia de Facebook y WhatsApp como medios de control en relaciones personales de noviazgo de los participantes. Dicho cuestionario se compuso de dos apartados: en el primero se recogieron datos sociodemográficos para profundizar en el perfil de cada participante, realizando una recogida de las variables más relevantes anteriormente mencionadas; en el segundo, en cambio, se planteó una escala de tipo Likert, con el objetivo de medir el grado de acuerdo de los participantes ante 39 afirmaciones (ítems), en una escala de 1 a 5 (siendo 1 = *Totalmente en desacuerdo* y 5 = *Totalmente de acuerdo*). De este modo se obtuvo la reacción de los participantes ante diversas situaciones, experiencias y opiniones respecto de la comunicación vía redes sociales como Facebook y WhatsApp en relaciones de noviazgo.

Del mismo modo, la experiencia prosiguió con un grupo focal, comprendido como una dinámica de grupo donde se fomenta y potencia la interacción entre los participantes mediante el apoyo no directivo de una moderación (Vaughn, Schumm, & Sinagub, 1996; Wilkinson, 1998). La interacción comenzó con la exposición y posterior análisis de los resultados obtenidos en las encuestas, lo que fue complementado con el relato de diversas vivencias reales mediante vídeos e imágenes. Posteriormente, el moderador procedió a plantear preguntas abiertas para generar y mediar el debate en torno a las diversas opiniones o concepciones respecto de situaciones de ciberacoso desde una perspectiva de género.

Procedimiento y análisis de datos

Tras determinar las interrogantes y los propósitos ante la problemática de investigación, se definieron las variables e hipótesis anteriormente descritas, teniendo en cuenta el grupo de participantes. Se intervino durante una sesión en la que se presentaron en rasgos generales las bases de la investigación y se propuso la participación voluntaria en el proceso y el consentimiento para la grabación de la sesión. Los y las participantes contestaron el cuestionario digitalmente mediante la aplicación Google Forms, garantizando de esta forma la privacidad, el anonimato y un ambiente relajado que garantizara un nivel más elevado de honestidad en las respuestas.

Tras el cuestionario, y una vez obtenidos y analizados los datos mediante el software de análisis cuantitativo SPSS 19, se llevó a cabo la dinámica grupal en la que se expusieron los resultados obtenidos en la encuesta de forma agregada¹, junto con la revisión de materiales audiovisuales. A partir de dichos resultados, se procedió a dinamizar un debate en torno a las percepciones y estereotipos de la violencia de género en las redes sociales, cuyos resultados fueron anotados y posteriormente analizados mediante el software de análisis cualitativo ATLAS.ti 7.

¹ Proceso de minería de datos e información en el que los resultados obtenidos en la encuesta han sido hallados, recopilados y presentados en formato resumido y visual.

Resultados del estudio

A continuación, se detallan los resultados obtenidos en el cuestionario de escala de actitudes, así como en el posterior grupo focal. Se encuentran divididos en diversas categorías de análisis para facilitar la comprensión de los aspectos vinculados con la comunicación virtual y el uso de redes sociales, análisis de su uso desde una perspectiva de género, así como propuestas de estrategias y mecanismos para la sensibilización en el aula.

Las redes virtuales de socialización

El 75% de los participantes concibe y utiliza WhatsApp como el medio de comunicación más eficaz en sus relaciones de pareja; mientras el 80% considera que Facebook les ayuda a mantener un contacto mayor y seguir su trayectoria vital con personas que se encuentran lejos. En cuanto a los aportes cualitativos de los participantes, destacan comentarios como los siguientes:

P1: La comunicación tanto con familiares, colegas o parejas ha cambiado exponencialmente en los últimos años, y a día de hoy, la mensajería instantánea está modificando la forma de relacionarnos. Gracias a la tecnología puedo estar siempre en contacto con mi novia, y ya no necesito verla todos los días. Puedo interactuar y conversar con ella mediante WhatsApp u otras aplicaciones que permiten la interacción directa (Hombre).

P2: La mensajería instantánea puede ser un complemento de las relaciones de pareja, pero hoy en día, cada vez conozco más parejas que ni siquiera han tenido contacto físico en su vida y dicen tener una relación cerrada y estable. No entra en mi cabeza, las tecnologías nos están atrapando (Mujer).

Tal y como se puede observar, existen concepciones diversas en cuanto al uso de las redes sociales como medio de comunicación en relaciones de noviazgo. Si bien es cierto que incluso con ciertos matices de complementariedad o exclusividad, todos los participantes reconocen el potencial de la tecnología para mantener el contacto con nuestro entorno cercano. Los participantes, por lo tanto, consideran que las redes sociales traen consigo la posibilidad de comunicarse con mayor facilidad, al mismo tiempo que estas ponen en riesgo las vías directas de comunicación y la privacidad frente a personas que pueden hacer uso de dicha información para generar situaciones de conflicto.

El uso tóxico de las redes sociales en relaciones de noviazgo

Haciendo referencia a las situaciones de conflicto mencionadas, el 78,5% de la muestra considera que ha tenido discusiones o malentendidos con su pareja mediante WhatsApp o aplicaciones similares como Telegram y Signal. Asimismo, los datos obtenidos en la encuesta revelan situaciones concretas de control y acoso hacia sus parejas, usando las redes sociales para hacer seguimiento a su última hora de conexión (el 62,5% de la muestra), reclamar que se avise la hora de llegada (el 55% de la muestra), o incluso en algunos casos, para preguntar por la ubicación geográfica y la compañía cuando no se encuentran juntos. Estos datos dejan entrever actitudes de control continuado hacia sus parejas, donde las redes sociales se transforman en una herramienta de cibercontrol, tal como muestran los resultados del estudio. En esta línea, el grupo de participantes expresó los siguientes comentarios:

P1: Priorizar la comunicación con tu pareja mediante mensajería instantánea puede llevar a malos entendidos y discusiones. ¿Quién no ha malinterpretado un mensaje por escrito? ¿Quién no ha tenido una discusión por WhatsApp? Y ya no quiero ni opinar sobre las discusiones que las mujeres tenemos que aguantar por comentarios, amistades... que tenemos en redes sociales (Mujer).

P2: Muchas veces utilizas las redes de mensajería instantánea para decir lo que piensas a tu pareja cuando te sientes enojado, a veces porque necesitas exponer tu descontento o malestar de forma inmediata, y otras, porque no te atreves a decírselo a la cara. Somos unos cobardes. De todas formas, parece que los insultos por redes pierden fuerza, pero en realidad, se quedan ahí, por escrito, por si en algún momento quiere volver a recordarlas. Pueden hacer más daño de lo que realmente pensamos (Hombre).

Si bien en los datos cuantitativos no pudimos realizar una distinción en cuanto al género, los comentarios obtenidos en el posterior grupo focal dejan en evidencia, por un lado, que los participantes han experimentado situaciones de conflicto mediante redes sociales, pero además se pueden observar

diferenciaciones de conductas según el género. En el primer comentario (P1) la mujer se sitúa en una posición de vulnerabilidad, dando a entender que ha podido sufrir situaciones de control mediante redes sociales. En cambio, el segundo participante (P2) deja en evidencia el potencial de las redes sociales para herir a las personas, situándose en una posición de superioridad respecto del comentario anterior.

Por otro lado, cabe destacar que los participantes consideran Facebook como una herramienta que puede generar situaciones de tensión debido a los comentarios, amistades y mensajes que puedan darse en ese entorno. De hecho, el 85% de la muestra afirmó que en alguna ocasión ha realizado un seguimiento de amistades y posteos de su respectiva pareja. Asimismo, en ocasiones se pudieron observar ciertos resentimientos cuando señalaron que sus anteriores parejas habían entrado en sus cuentas sin consentimiento, sobrepasando su privacidad.

Desenmascarando el amor romántico en la ciberviolencia de género

Con el objetivo de indagar respecto de la conceptualización y detección de situaciones de violencia de género a través de las redes sociales, los participantes respondieron a ciertas preguntas abiertas tras la visualización del material audiovisual. Trabajaron con imágenes y vídeos donde de forma generalizada, tal y como se observa en la Figura 1, identificaron fácilmente situaciones de acoso.

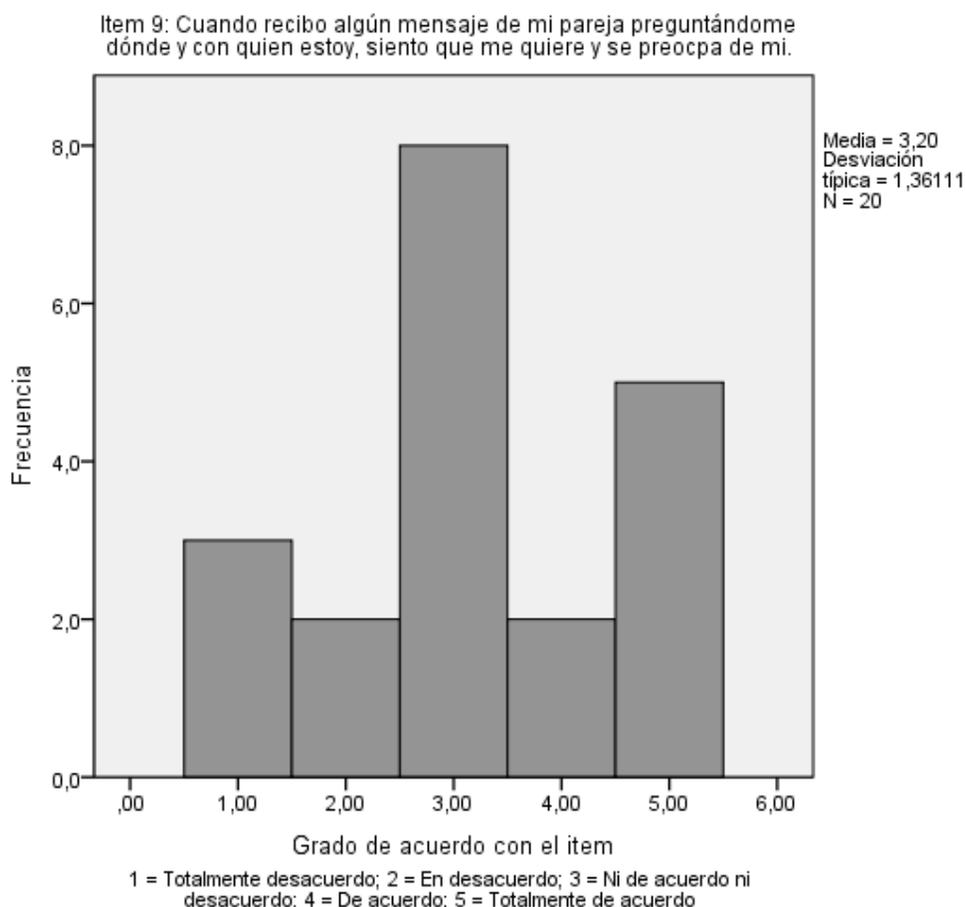


Figura 1. Identificación de situaciones de acoso del cuestionario
Fuente: Elaboración propia.

Asimismo, todos los participantes mostraron su desacuerdo ante la legitimidad de las situaciones observadas y aseguraron no haber sufrido ni realizado ningún tipo de control hacia sus parejas. Por el contrario, tanto en ciertas preguntas del cuestionario como en el grupo focal se detectaron indicios de

normalización de actitudes, tal y como puede observarse en la Figura 2, donde se normalizan situaciones como el seguimiento por parte de los participantes, sin distinción significativa entre géneros, destacando las circunstancias en las que se percibe el control continuado de la pareja como una muestra de amor (ver Figura 2).



Figura 2. Representación visual mediante una nube de etiquetas en el grupo focal.
Fuente: Elaboración propia.

Por otro lado, tras presentar los indicios de control observables en los resultados del cuestionario, en el posterior grupo focal se recopilaban los siguientes comentarios de cierta relevancia que se dieron en un debate plural generado entre los participantes:

P1: Controlar la última hora de conexión y pedir explicaciones al respecto, no suele estar ligado a un control hacia la pareja, sino a querer cerciorarse de que no le ha pasado nada malo de camino a casa (Hombre).

P2: Pensar que no puedo acudir sola a casa y necesito el apoyo de un hombre es confundir el paternalismo amoroso con el machismo (Mujer).

P3: Pues yo, sinceramente, cuando mi novio me escribe o me llama cuando estoy de camino a casa porque voy sola, me siento querida, protegida e incluso importante para él. Creo que es una cuestión de preocupación y no de machismo. Además, es algo que yo también lo hago siempre (Mujer).

P4: Mi chico me dice a menudo comentarios tipo: 'He visto el doble check azul hace más de una hora. Si has leído mi mensaje ¿por qué no me contestas?' y hasta el momento nunca había caído que esas conductas esconden un machismo claro. De verdad que considero que tenemos mucho que reflexionar sobre nuestras prácticas (Mujer).

Tal y como podemos observar, existen discrepancias entre los comentarios que merece la pena analizar. Por un lado, el primero de ellos (P1), cuestiona y minusvalora el amor romántico subyacente de situaciones de control y abuso normalizadas por él mismo. En tanto que el tercer comentario (P3), apoya y sostiene la argumentación del hombre, desligándose del debate en torno a cuestiones de machismos encubiertos y reafirmando que controlar a la pareja todas las veces que sale de noche es algo habitual. Podemos incluso observar la satisfacción personal de la mujer en la satisfacción del otro, ya que lo tranquiliza. En cambio, en el segundo y cuarto comentario (P2, P4) analizamos pensamientos que rompen o desean romper con el mito del amor romántico y lo que subyace en él. Tal y como sostiene el segundo comentario, justificar el continuado seguimiento de una persona cuando sale de fiesta está cada vez más normalizado con el paternalismo machista y, por ello, es necesario debatir y profundizar al respecto, por muy doloroso o incómodo que sea.

Además, cabe destacar que las conversaciones estuvieron siempre guiadas por el hombre, hasta que una mujer rompió con lo dicho previamente. Es entonces cuando empieza a darse un debate en profundidad, aunque esto no quiera decir que todas las personas que participaron en el grupo focal estén de acuerdo con las tesis planteadas por las compañeras. Por lo tanto, sería deseable realizar una segunda ronda para observar los posibles cambios de mentalidad generados mediante el debate y diálogo.

Discusión y propuestas de mejora

Pese a las limitaciones de la investigación, ya sea por la amplitud como por la presión social de contestar lo esperado, el presente estudio de caso deja entrever las erróneas concepciones y comportamientos patriarcales existentes en las aulas de formación del profesorado.

En cuanto a las evidencias del cuestionario, en primer lugar, si bien los resultados no muestran diferencias entre las respuestas en cuanto al género, podríamos pensar que las creencias del amor romántico están implícitas también en las respuestas de la mujer, donde se le asigna un lugar subordinado en las relaciones afectivas y se legitiman mecanismos de control y violencia. Así, tal y como argumentan Flores y Browne (2017), en redes sociales como WhatsApp hemos podido observar la realidad de ciertas conductas, donde el machismo cotidiano o mensajes con carga de violencia explícita sustentan y perpetúan el modelo de dominación hegemónica que oprime a la mujer. Por lo tanto, podríamos considerar que las redes sociales son claramente un instrumento de control en relaciones de pareja, tal y como sostienen estudios realizados por Durán y Martínez (2015) o Estébanez (2010).

Este tipo de conductas también fueron registradas en el grupo focal posterior, donde ciertas compañeras afirmaron haber considerado algunas conductas de control como una muestra de amor, ligadas al mito del amor romántico, donde una vez más se justificaron actuaciones de control y muestras de dominación patriarcal (Flores y Browne, 2017). Todo ello, por lo tanto, corrobora los estudios de Martín y otros (2016) o Blanco (2014), quienes muestran la influencia del amor romántico como primeros pasos de dominio normalizados y posterior acoso en medios digitales.

Por otra parte, los resultados demuestran que si bien en la fase inicial no existe una diferenciación entre géneros, los grupos focales permiten observar la interacción de las personas y desvelar asimetrías (Álvarez et al., 2011; Fernández, 2013; Martín et al., 2016).

Aun así, esta realidad acerca de las percepciones y actitudes ante la violencia de género —que no solo es palpable en este caso particular, sino que se extiende al conjunto de las facultades de formación del profesorado del Estado español, tal y como evidencian estudios como el de Ballarín (2009; 2017) o Rebollo, García, Piedra de la Cuadra, y Vega (2011)— obliga a continuar concienciando al profesorado acerca de la invisibilidad de la problemática. Por ello, es labor del profesorado universitario trabajar en las infinitas expresiones de violencia invisibles, con el objetivo de cuestionar y transformar los mitos que sostienen dichas actitudes.

En este contexto, a su vez, cabe destacar que la metodología utilizada, la combinación del cuestionario anónimo y el posterior debate en torno a los resultados obtenidos, es una técnica útil que podría extrapolarse a otros contextos educativos. Teniendo en cuenta el papel fundamental que juega la educación en cuestiones de promoción de la igualdad de género y oportunidades (Palao, 2012; Rausell y Talavera, 2017), esta es una práctica realmente interesante de realizar en las facultades de formación del profesorado y educación. En primer lugar, porque la experimentación permite que, antes de poder ejercer la docencia, sea posible revisar las acciones de los estudiantes que estén vinculadas a cuestiones de violencia de género en relaciones de pareja, pero también a otras de diversa índole. En segundo lugar, tal y como sostienen Vaughn et al. (1996), los grupos focales en el aula permiten generar un debate colectivo y un conocimiento compartido por parte de los y las participantes. Finalmente, se trata de una práctica que puede modificarse y adaptarse a las necesidades y circunstancias de cada contexto, además de poder llevarse a cabo desde la adolescencia hasta la vejez.

En conclusión, el presente estudio de caso puede servir como piloto de una posible práctica a implementar en las facultades de formación del profesorado, para comenzar a pensar y reflexionar la docencia desde una perspectiva de género. Sin embargo, para seguir avanzando será necesario no solo potenciar la reflexión

en el aula, sino ofrecer herramientas y técnicas para que el profesorado pueda sensibilizar a su alumnado, de modo de ejercer el rol de mediador o mediadora en situaciones de ciberviolencia de género con mayor seguridad.

El artículo original fue recibido el 21 de noviembre de 2018

El artículo revisado fue recibido el 17 de marzo de 2019

El artículo fue aceptado el 1 de abril de 2019

Referencias

- Aignerren, M. (2008). Técnicas de medición por medio de escalas. *La sociología en sus escenarios*, 18(11), 1-25. Recuperado de <http://hdl.handle.net/10495/2724>
- Álvarez, D., Núñez, J. C., Álvarez, L., Dobarro, A., Rodríguez, C., y González, P. (2011). Violencia a través de las tecnologías de la información y la comunicación en estudiantes de secundaria. *Anales de Psicología*, 27(1), 221-231. Recuperado de <https://www.redalyc.org/html/167/16717018026/>
- Asián, R., Rodríguez, V., y Cabeza, F. (2014). *La formación en género en la universidad: materia específica versus formación transversal*. Recuperado de <https://idus.us.es/xmlui/handle/11441/41112>
- ATLAS.ti (Versión 7) [Software de computación]. Berlin: Scientific Software Development GmbH.
- Ballarín, P. (Coord.). (2009). *Evaluación de la incidencia de los saberes de las mujeres, feministas y de género en la docencia universitaria: Memoria final 2007-2009*. Recuperado de <http://hdl.handle.net/10481/36530>
- Ballarín, P. (2017). ¿Se enseña coeducación en la universidad? *Atlánticas - Revista Internacional de Estudios Feministas*, 2(1), 7-31. Recuperado de <https://doi.org/10.17979/arief.2017.2.1.1865>
- Blanco, M. A. (2014). Implicaciones del uso de las redes sociales en el aumento de la violencia de género en adolescentes. *Comunicación y Medios*, 30, 124-141. Recuperado de <https://revistas.uchile.cl/index.php/RCM/article/download/32375/3765710>
- Bonino, L. (2008). *Micromachismos, el poder masculino en la pareja "moderna", voces de hombres por la igualdad*. Recuperado de <https://vocesdehombres.files.wordpress.com/2008/07/micromachismos-el-poder-masculino-en-la-pareja-moderna.pdf>
- Buelga, S., Cava, M. J., y Musitu, G. (2010). Cyberbullying: victimización entre adolescentes a través del teléfono móvil y de Internet. *Psicothema*, 22(4), 784-789. Recuperado de <http://www.psicothema.com/PDF/3802.pdf>
- Chiva, R. (2001). El estudio de casos explicativo. Una reflexión. *Revista de Economía y Empresa*, 15(41), 119-132. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=298814>
- Christ, C. P. (2016). A new definition of patriarchy: Control of women's sexuality, private property and war. *Feminist Theology*, 24(3), 214-225. <https://doi.org/10.1177/0966735015627949>
- Donoso, T., Rubio, M. J., y Vilà, R. (2018). La adolescencia ante la violencia de género 2.0: concepciones, conductas y experiencias. *Educación XXI*, 21(1), 109-134. <https://doi.org/10.5944/educxx1.20180>
- Durán, M. y Martínez, R. (2015). Ciberacoso mediante teléfono móvil e Internet en las relaciones de noviazgo entre jóvenes. *Comunicar*, 22(44), 159-167. <http://dx.doi.org/10.3916/C44-2015-17>
- Esteban, M. L., Medina, R. M., y Távora, A. (2005). ¿Por qué analizar el amor? Nuevas posibilidades para el estudio de las desigualdades de género. En T. Apaolaza e I. Moreno (Presidencia), *Cambios culturales y desigualdades de género en el marco local-global actual*. X Congreso de Antropología de la F.A.A.E.E. Simposio llevado a cabo en Sevilla, España.
- Estébanez, I. (2010). "Te quiero... (Solo para mí)". Relaciones adolescentes de control. *Tabanque Revista Pedagógica*, 23, 45-68. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3829792>
- Fernández, L. (2013). *Prevención de la violencia en las relaciones de noviazgo: aplicación y valoración de un programa para adolescentes* (Tesis doctoral inédita). Universidad Autónoma de Madrid, Madrid.
- Ferrer, V. y Bosch, E. (2013). Del amor romántico a la violencia de género. Para una coeducación emocional en la agenda educativa. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 17(1), 105-122. Recuperado de <https://www.ugr.es/~recfpro/rev171ART7.pdf>
- Flores, P. y Browne, R. (2017). Jóvenes y patriarcado en la sociedad TIC: una reflexión desde la violencia simbólica de género en redes sociales. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 15(1), 147-160. <http://dx.doi.org/10.11600/1692715x.1510804082016>
- García, R., Sala, A., Rodríguez, E., y Sabuco, A. (2013). Formación inicial del profesorado sobre género y coeducación: impactos metacognitivos de la inclusión curricular transversal sobre sexismo y homofobia. *Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, 17(1), 269-287. Recuperado de <https://recyt.fecyt.es/index.php/profesorado/article/view/41580>
- Henry, N. & Powell, A. (2015). Beyond the 'sext': Technology-facilitated sexual violence and harassment against adult women. *Australian & New Zealand Journal of Criminology*, 48(1), 104-118. <https://doi.org/10.1177/0004865814524218>
- Ley Orgánica 3/2007, Para la Igualdad Efectiva de Mujeres y Hombres. *Boletín Oficial del Estado*, 71, 12611-12645, de 22 de marzo de 2007. Recuperado de <https://www.boe.es/boe/dias/2007/03/23/pdfs/A12611-12645.pdf>
- Ley Orgánica 4/2007, Para la Igualdad Efectiva entre Hombres y Mujeres. *Boletín Oficial del Estado*, de 13 de abril del 2007. Recuperado de <https://www.boe.es/boe/dias/2007/04/13/pdfs/A16241-16260.pdf>

- Martín, A., Pazos, M., Montilla, M. V. C., y Romero, C. (2016). Una modalidad actual de violencia de género en parejas de jóvenes: las redes sociales. *Educación XX1*, 19(2), 405-429. <https://doi.org/10.5944/educxx1.16473>
- Morduchowicz, R., Marcon, A., Sylvestre, V., y Ballestrini, F. (2012). *Los adolescentes y las redes sociales*. Buenos Aires: FCE.
- Ortega, R., Calmaestra, J., y Mora, J. A. (2008). Cyberbullying. *International Journal of Psychology and Psychological Therapy*, 8(2), 183-192. Recuperado de <https://www.ijpsy.com/volumen8/num2/194/cyberbullying-ES.pdf>
- Palao, F. O. (2012). *La coeducación en España* (Trabajo de fin de máster inédito). Universidad de Cantabria, Santander.
- Pereira, Z. (2011). Los diseños de método mixto en la investigación en educación: una experiencia concreta/Mixed method designs in education research: A particular experience. *Revista Electrónica Educare*, 15(1), 15-29. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/3683544.pdf>
- Rausell, H. y Talavera, M. (2017). Dificultades de la coeducación en la formación del profesorado. En M. J. Iglesias Martínez e I. Lozano Cabezas (Coords.), *La (in)visibilidad de las mujeres en la educación superior: retos y desafíos en la academia*. *Feminismols*, 29, 329-345. Recuperado de <http://rua.ua.es/dspace/handle/10045/68928>
- Rebollo, M. Á., García, R., Piedra de la Cuadra, J., y Vega, L. (2011). Diagnóstico de la cultura de género en educación: actitudes del profesorado hacia la igualdad. *Revista de Educación*, 355, 521-526. Recuperado de <https://idus.us.es/xmlui/handle/11441/43550>
- Redondo, J., Luzardo, M., García, K. L., e Inglés, C. J. (2017). Impacto psicológico del cyberbullying en estudiantes universitarios: un estudio exploratorio. *Revista Colombiana de Ciencias Sociales*, 8(2), 458-478. <http://dx.doi.org/10.21501/22161201.2061>
- Ridgeway, C. L. & Correll, S. J. (2004). Unpacking the gender system: A theoretical perspective on gender beliefs and social relations. *Gender and society*, 18(4), 510-531. <https://doi.org/10.1177/0891243204265269>
- Ruíz, E. y Trigueros A. (2010). La prevención de la violencia de género en la formación inicial del profesorado. *Tabanque Revista Pedagógica*, 23, 127-144. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/3829806.pdf>
- SPSS Statistics for Windows (Version 19) [Software de computación]. Amonk, Nueva York: IBM Corp.
- Tejedor, S. y Pulido, C. (2012). Retos y riesgos del uso de internet por parte de los menores. ¿Cómo empoderarlos? *Comunicar*, 20(39), 65-72. <https://doi.org/10.3916/c39-2012-02-06>
- Torres, C., Robles, J. M., y de Marco, S. (2013). *El ciberacoso como forma de ejercer la violencia de género en la juventud: un riesgo en la sociedad de la información y del conocimiento*. Madrid: Delegación del Gobierno para la Violencia de Género. Recuperado de http://www.mschs.gob.es/va/ssi/violenciaGenero/publicaciones/estudiosinvestigaciones/PDFS/El_Ciberacos_Juvent.pdf
- Vanden, M., De Cock, R., & Roe, K. (2012). Blind faith in the web? Internet use and empowerment among visually and hearing impaired adults: A qualitative study of benefits and barriers. *Communications*, 37(2), 129-151. <https://doi.org/10.1515/commun-2012-0007>
- Vaughn, S., Schumm, J. S., & Sinagub, J. M. (1996). *Focus group interviews in education and psychology*. London: Sage
- Wilkinson, S. (1998). Focus group in health research: Exploring the meanings of health and illness. *Journal of Health Psychology*, 3(3), 329-348. <https://doi.org/10.1177/135910539800300304>
- Yin, R. K. (2003). *Case study research: Design and methods*. Thousand Oaks: Sage Publications, Inc.
- Zucal, J. G. (2007). *"Haciendo amigos a las piñas": violencia y redes sociales de una hinchada del fútbol*. Buenos Aires: Prometeo Libros.

Anexos

Anexo I. Cuestionario sobre comunicación entre parejas

A/ Rellena los siguientes datos personales:

Género
País de origen
Edad
Orientación sexual
Tipo de relación
Medio de comunicación habitual de comunicación

B/ En el caso de que utilices las herramientas de WhatsApp o Facebook para comunicarte con tu pareja, puntúa las siguientes afirmaciones mostrando tu grado de acuerdo (1 = *Totalmente desacuerdo*; 5 = *Totalmente de acuerdo*).

En el caso de que utilices alguna vez WhatsApp o similares, puntúa las siguientes afirmaciones dependiendo del nivel de conformidad	1	2	3	4	5
WhatsApp es el mejor medio para comunicarme con mi pareja cuando no estoy con él/ella.					
Alguna vez he tenido algún malentendido o discusión a través de WhatsApp con mi pareja.					
Cuando recibo algún mensaje de mi pareja preguntándome dónde y con quién estoy, siento que me quiere y se preocupa por mí.					
Enseñar las conversaciones de WhatsApp con otros/as amigos/as a mi pareja es muestra de confianza y amor.					
Alguna vez, he pedido a mi pareja que me enseñe conversaciones con amigos/as por motivos de desconfianza.					
Cuando escribo a mi pareja, recibe la conversación, pero no me contesta, hace que me sienta ofendido/a y pienso que está enfadado/a conmigo.					
Alguna vez, mi pareja se ha sentido ofendido/a cuando no le respondo a los mensajes que me envió, independientemente de cuál sea el motivo.					
Alguna vez he mirado las conversaciones de WhatsApp de mi pareja sin su consentimiento.					
Alguna vez mi pareja me ha mirado las conversaciones de WhatsApp, sin avisarme.					
Alguna vez has mirado la última conexión de tu pareja, para saber a qué hora se acostó o si sigue despierto a altas horas de la noche.					
La foto de perfil dice mucho de la personalidad de cada persona, por lo tanto, si no me gustase el perfil de mi pareja, le pediría que la cambiase.					
Alguna vez mi pareja me ha pedido que modifique mi perfil.					
Pido a mi pareja que me envíe un WhatsApp cuando llegue a casa después de salir de fiesta.					
Mi pareja me pide que cuando llegue a casa después de salir de fiesta, le mande un WhatsApp.					

Cuando estoy con mi pareja y veo que le escriben otras personas le pregunto quién es.					
Si estando con mi pareja recibo algún mensaje, mi pareja me pregunta quién es.					
Si mi pareja sale de fiesta sin mí, suelo mandarle mensajes durante ese tiempo para saber qué hace y con quién está.					
Si salgo con mis amigos y amigas sin mi pareja, recibo mensajes constantemente preguntando qué hacemos o dónde estamos.					
Te has sentido ridiculizado o menospreciado por tu pareja por WhatsApp, ya sea en grupos o por privado.					
Has ridiculizado o menospreciado a tu pareja por WhatsApp, ya sea en grupos o por privado.					
Alguna vez, he pedido a mi pareja que me envíe fotos íntimas por WhatsApp sin tener en cuenta si lo deseaba o no.					
Alguna vez, mi pareja me ha pedido que le envíe fotos íntimas por WhatsApp.					
En el caso de que utilices alguna vez Facebook o similares, puntúa las siguientes afirmaciones dependiendo del nivel de conformidad (1 = <i>Totalmente desacuerdo</i> ; 5 = <i>Totalmente de acuerdo</i>):	1	2	3	4	5
Una muestra de confianza hacia mi pareja es cedernos las contraseñas de Facebook.					
Si veo que comentan a mi pareja en Facebook y no conozco a esa persona, busco quién es y le pregunto a mi pareja para saber quién es y de qué le conoce.					
Alguna vez he cotilleado los/as amigos/as de Facebook de mi pareja y le he preguntado sobre alguien que no conozco.					
Alguna vez, mi pareja me ha preguntado sobre nuevos amigos/as en Facebook.					
Alguna vez, mi pareja me ha pedido que borre alguna foto de mi perfil porque supuestamente no era adecuada (provocativa, grotesca, excedida, ridícula...).					
Alguna vez, he pedido a mi pareja que borre alguna foto de su perfil porque no me parecía adecuada.					
Alguna vez, he subido a Facebook fotografías íntimas de los/as dos con mi pareja sin su consentimiento.					
Alguna vez, mi pareja ha subido fotografías íntimas de los/as dos sin mi consentimiento.					

C/ ¿Te suenan este tipo de mensajes? ¿Qué crees que representan?

